

## <実践研究>

# 日中韓における児童生徒の自己決定力の向上を 目的とした教員研修プログラムの開発と実践

—— 中国福建省の特別支援学校教員に焦点を当てて ——

陳 玉欣\*

日中韓の特別支援教育領域における自己決定指導の促進に関する共通の課題が明らかになっている。本研究では、中国の特別支援学校の教員を対象に、自己決定学習指導モデル（SDLMI）の研修プログラムを開発し、その効果をアンケート調査によって検証した。具体的には、受講者は研修の質と内容に満足感を持って、SDLMIに関する理解、自己決定指導に関する知識と技能が向上したことが示された。一方、自己決定指導の有用性と児童生徒にとっての自己決定力の必要性に関する教員の評価には変化が見られなかった。これらの結果から、日本と韓国が教員向けの質の高いSDLMI研修プログラムを開発する際に、以下の4つの要素が不可欠であるといえる。第1に、自己決定の定義を明確に説明すること、第2に、SDLMIとその背後にある理論を説明すること、第3に、児童生徒の状況に合わせてSDLMIの指導を調整する方法を提供すること、第4に、児童生徒の変容を評価する方法を提供すること、である。

キーワード：自己決定指導 教員研修 教員向けの自己決定学習指導モデル

## I. はじめに

教員は児童生徒に自己決定指導を提供する際、様々な困難に直面している。具体的には、教員はインクルーシブ教育を促進するために、自己決定の指導が重要であることを認識している一方で、障害の有無にかかわらず、すべての児童生徒に向けた自己決定スキルの指導材料が不足している（Wehmeyer, Agran, & Hughes, 2000）。また、教員は自己決定の指導を行いたいと考えているが、学校のカリキュラムが柔軟性に欠けているため、自己決定の指導に充てる時間が制約されていることが指摘されている（Stang, Carter, Lane, & Pierson, 2009）。さらに、自己決定指導に関する知識や技能などが不足しており、教員が適切な支援ができていないか不安を抱えていることが多く言及されてきた（Mason, Field, & Sawilowsky, 2004）。

したがって、これらの課題に対処するために、米国の研究者は教員向けの自己決定学習指導モデル（Self-Determined Learning Model of Instruction、以下、SDLMI）を開発した。SDLMIは、教員に自己決定の

指導に関する知識と技能を教えるための介入モデルであり、①目標設定、②計画作成、③自己調整、という3つの段階で構成されている（Shogren, Raley, Burke, & Wehmeyer, 2019）。SDLMIは、根拠に基づく実践であり、多くの準実験研究または単一ケースデザインの研究や無作為化比較試験で有効性が検証されている（National Technical Assistance Center on Transition, 2016）。教員は、SDLMIを用いて、児童生徒に対して、目標設定・達成や問題解決などの重要な自己決定スキルの指導を提供することが可能である（Raley, Burke, Hagiwara, Shogren, Wehmeyer, & Kurth, 2020）。また、SDLMIは独立した自己決定の授業とは異なり、既存の学校カリキュラムに重ねることができるため、追加の自己決定の時間を設ける必要がないことが示されている（Raley, Shogren, & McDonald, 2018）。

学校教育場面においてSDLMIを用いて自己決定の指導を促進するためには、教員を対象とした研修の実施が不可欠である（Cook & Odom, 2013; Chambers, Wehmeyer, Saito, Lida, Lee, & Singh, 2007）。Cho, Wehmeyer, and Kingston (2011)は、自己決定指導に関する研修が不足しているため、教員の自己決定指導力が不足していることを指摘した。また、教員が自己決定に関する研修を受けることで、SDLMIを適切

\*広島大学大学院人間社会科学研究所博士課程後期  
教育科学専攻

に実施し、SDLMIの指導効果が向上することが示されている (Hagiwara, Shogren, Lane, Raley, & Smith, 2020)。そのため、教員の自己決定指導力とSDLMIの実施忠実度を向上させるために、教員向けの研修を実施することが不可欠である (Burke, Shogren, Raley, Wehmeyer, Antosh, & LaPlante, 2019)。

一方、自己決定の促進は、多文化の背景において検討すべき重要な課題が示唆されている (Shogren, 2013)。異なる文化的背景を持つ教員は、自己決定に対する異なる認識を抱いている可能性がある (Anastasiou & Kauffman, 2012)。また、Frankland, Turnbull, Wehmeyer, and Blackmountain (2004) は、自己決定を促進する取り組みのほとんどが、欧米の文化や社会と関連する価値観に基づいていることを指摘している。日中韓は欧米の個人主義文化とは根本的に異なり、儒教や仏教の思想が広く浸透しており、集団に所属し、集団のニーズに合わせて自己を調整する重要性が強調されている (Reischauer, 1974)。例えば、平田 (2000) は、日本の教育分野では、全体での活動が優先されがちなため、個々の意向が反映されにくくなる傾向があると指摘しており、障害のある児童生徒の自己決定を支援することよりも、従順であることを押し付けてしまう可能性がある。SDLMIは欧米文化の背景から生まれた自己決定指導方法であり、日中韓においてSDLMIを促進する際に、SDLMIとその背後にあるCausal Agency Theory (この理論名は、以下CATと称す)をよりよく理解するために、教員が自己決定に関する研修を受ける必要があると考えられる。以下では、日中韓の特別支援教育を担当する教員に質の高い研修プログラムを提供するために、3カ国における自己決定に関する先行研究を概観した。

中国では、「国家中長期教育改革と発展計画綱要」(中国教育部, 2010)が、障害のある児童生徒が社会への適応と参加を促進するため、自尊、自信、自立など自己決定に関連するスキルの重要性を強調している。そのため、特別支援教育を担当する教員は、障害のある児童生徒に自己決定指導を提供する重要性を認識している (汪, 2018)。一方、特別支援教育の教員の不足や教員と児童生徒の比率の不均衡などの課題が存在するため、人的及び物的資源を節約できる指導方式を選択することが特に重要であると指摘されている (黄・徐, 2018)。SDLMIは既存の学校カリキュラムに重ねることができ、特別支援教育の領域において一定の成果を挙げている。趙 (2018)により、SDLMIを用いて移行支援段階の知的障害のある生徒に自己選択や問

題解決などの指導を行った結果、生徒の自己決定力が向上したと報告されている。また、徐 (2010) は、特別支援学校高等部に在籍する知的障害のある生徒に対してSDLMIの指導を行い、その結果、生徒の目標設定力と問題解決力が向上したことが示された。さらに、鄭 (2011)により、知的障害のある幼児に対して、IEPの作成プロセスにおいてSDLMIを活用することで、対象児童の自己決定に関する知識やスキルが向上し、IEPへの積極的な参加が見られた。これらのことから、中国の特別支援教育における、SDLMIの実施に一定の効果が見られたといえる。

一方、これまでの実践研究は、SDLMIの指導は主に研究者自身によって行われ、教員を指導者としてSDLMIの実践研究に参加することが不足しており、教員向けの自己決定に関する研修もほとんど行われていない。したがって、教員の自己決定指導力を向上させるため、これまでの実践研究の結果に基づいて教員向けの研修プログラムを開発する必要性が示唆されている (汪, 2018)。先行研究を概観した結果より、中国の特別支援教育領域においてSDLMIを実施する時、中国の学校教育場面の状況に合わせた調整が不足している。具体的には、第1に、中国の教員は自己決定の概念に対する理解が不足していることが示されている (汪, 2018)。一方、これまでの先行研究では、教員に対する自己決定に関する定義や基礎概念などの説明が不十分である。第2に、培智学校の教育目標は、知的障害児が社会生活の中で自立できることを目指しており、培智学校の授業と指導がこの目標を中心に展開されている (劉・池本, 2013)。しかし、これまでのSDLMIに関する研究は、自己決定の指導と自己決定力の向上との相関関係に焦点を当てるにとどまり、自己決定力の向上と学校成績や社会参加との関連を検討する研究が不足している。第3に、教育統計2021年版 (中国教育部, 2022)により、培智学校において小学校段階の児童生徒が最も多く在籍していることが示されている (43,132人; 64%)。しかしながら、これまでの実践研究は主に青年期の知的障害のある生徒に焦点を当てており、幼児期の児童生徒を対象にSDLMIを提供する方法がまだ不明確である。第4に、現在の培智学校における児童生徒の障害程度は重度化しており、自閉症や脳性麻痺など重複障害児も増加している (李, 2015)。Chou, Wehmeyer, Palmer, and Lee (2017)により、一部の知的障害や自閉症のある児童生徒が言語の表出と理解に課題を抱えており、そのため、言語に配慮した自己決定指導が必要であるこ

とが示唆されている。しかしながら、これまでの実践研究は、SDLMIの指導において言語に配慮する方法について言及されていない。

一方、日本ではSDLMIに関する実践研究がほとんど行われていないが、SDLMIを紹介した先行研究が存在している。長澤(2002)は、教員が自己決定を教えるための訓練を十分受けていないため、SDLMIを簡単に紹介した。また、大竹・Wehmeyer・高橋(2004)は、SDLMIを用いてどのような内容を、どのような順序で、どのような方法で指導すべきかについて詳細に説明した。大竹・内田・仲矢・佐藤(2003)によると、SDLMIを新しい実践モデルとして日本に導入する際には、以下の4つのステップを検討する必要がある。①導入するモデルの背後にある理論を十分に理解すること、②自国の教育実践に内在する文化的価値観を探求し、導入するモデルの文化的価値観との類似点と相違点を明確にすること、③導入したい実践モデルが既存の実践をどのように補完するかを明確にし、文化的価値観の類似点に焦点を当てること、④異なる価値観に基づく新たな実践モデルの導入による否定的な影響を明らかにすること。これらの4つのステップを踏むことで、日本の専門家や教員が、SDLMIを効果的に運用するのに役立つ可能性があると考えられる。

また、日本において教員向けのSDLMI研修はほとんど行われていないが、教員の自己決定の指導力の向上をねらいとした研修は行われてきた。例えば、坂本・武藤・望月(2004)は、生徒の自己決定を促進するため、教員側に対して選択機会設定スキルを支援した。また、多くの先行研究は、自己決定の指導方法や教材などを提供した。例えば、長澤(2002)は、重度知的障害及び重度身体障害のある児童生徒を対象とし、教員が児童生徒の自己選択を保障するための指導マニュアルを開発した。また、北村・菊池(2019)は、知的障害がある肢体不自由児の自己選択・自己決定力を高めるため、教員にワンタップ教材アプリを提供した。教材の有効性を向上させるため、教員向けの研修会の実施が示唆されている。しかしながら、これまでの研究により、以下の4つの課題が浮かび上がっている。第1に、研究者により自己決定の定義が多様であるため、教員にとって自己決定の定義が不明確であること、第2に、自己決定の指導対象がほとんど青年期及び成人期の知的障害のある個人に焦点を当てていること、第3に、自己選択スキルへの過度な注目があること、第4に、指導による児童生徒の変容を把握するための評価方法を提供したが、教員が自分の指導状況を把握

する方法が不明であること。これらのことから、日本では教員向けのSDLMI研修プログラムを開発する時、以上の課題を解決することが示唆されている。

最後に、韓国では学校教育場面の状況と過去の実践研究の結果に基づいてSDLMI研修プログラムを設定している(チョン・イ, 2012)。障害のある児童生徒がインクルーシブな教育環境で自己決定力を発展させる指導が重要であるとの認識がある(ホン, 2006)。一方、SDLMIの実施は主に1対1の形式で行われているため、多人数を対象としたSDLMIの実施方法が不明確であるという問題が示されている(イ, 2008; チョン・ベク, 2012)。それに対して、イ(2013)は、SDLMI研修マニュアルを開発し、以下の4つの要点に焦点を当て、SDLMIの研修を実施した。第1に、自己決定概念の理解と促進方法、第2に、SDLMIの特性と指導効果、第3に、一対一及びクラスレベル(多人数)でのSDLMIの指導方法、第4に、児童生徒の変容を把握できる評価方法である。研修を行った結果、教員のSDLMIの指導の自己効力感が向上した。しかしながら、これまでの研修でまだ解決されていない課題がある。第1に、韓国では、SDLMIの実施は主に小学生を対象としているが、教員が小学生の特性に合わせどのようにSDLMIを指導すべきかが不明瞭である(パク・カン, 2011; イ, 2008)。第2に、インクルーシブ教育環境に焦点を当てる一方で、一般教育を担当する教員に自己決定指導の研修の提供が不足しているとの指摘も存在している(イ, 2013)。第3に、教員がSDLMIの指導状況を把握する方法が不明である。最後に、イ(2013)は、研修後に教員の自己効力感について測定したが、研修の有効性に関する評価が不足していることが示されている。

以上のことから、日中韓において、これまでの実践研究と教員研修の課題から、以下の共通点が浮かび上がる。まず、教員は自己決定スキルの重要性を認識しているが、自己決定の定義と自己決定の指導方法に関する理解が不足している。2つ目に、実践研究は主に青年期及び成人期の知的障害のある個人に焦点を当てており、幼児期及び言語の問題を抱える児童生徒に対する自己決定の指導方法が不明確である。3つ目に、日中韓におけるインクルーシブ教育が主流となっているが、多人数を対象とした自己決定の指導方法がまだ不明確である。4つ目に、教員がSDLMIの指導の進捗状況を確認できる評価方法が不明確である。つまり、教員のSDLMIの指導力を向上させるため、教員研修プログラムを開発する際に、これらの課題を解決する

ことが求められている。

本研究において、中国の教員を対象として SDLMI 研修を実施する理由としては、中国の特別支援教育領域における SDLMI に関する一定の実践経験があるが、教員向けの SDLMI の研修がまだ行われておらず、実践研究により多くの課題も浮かび上がっていることが示されている。したがって、本研究では、日中韓における SDLMI 実践研究と教員研修の課題に基づいて、中国の学校教育場面における SDLMI の指導を促進するため、自己決定及び SDLMI に対する教員の理解力と指導力、評価力という3点から研修プログラムを提案する。第1に、自己決定と SDLMI に関する教員の理解を促進するため、自己決定の基礎概念、SDLMI 及びその背後にある CAT を説明する。また、培智学校の教育目標と SDLMI の関連性を教員に意識させることが不可欠である。第2に、SDLMI の指導力を促進するため、児童生徒の障害の特性と年齢に合わせて SDLMI の展開方法を教員に提示する。また、インクルーシブ教育場面におけるクラスレベルでの SDLMI の指導方法について説明する必要がある。第3に、SDLMI の指導状況を自己評価する方法と児童生徒の変容を把握するための評価方法を明確にする必要がある。

本研究の目的として、まず、中国において特別支援学校の教員が自己決定指導を実施する上での課題を解決し、学校教育場面において SDLMI の実施を促進するため、これまでの日中韓における自己決定に関する実践の課題と、韓国と欧米の研修プログラムを参考にして、教員向け SDLMI に関する研修プログラムを開発した。また、その研修プログラムの有効性を検討する。具体的に、研修に参加した教員の満足度、研修を実施する前後での SDLMI に関する教員の理解度、CAT を基にした自己決定指導の知識、技能と有用性に関する教員の認識、児童生徒にとっての自己決定力の必要性に関する教員の認識の変化に焦点を当て、参加者に質問紙を用いて調査を行った。最後に、これらの調査結果を基に、日本と韓国における教員向け SDLMI 研修プログラムの改善と発展の方向性を考察することを目指している。

## II. 方法

### 1. 研修プログラム

(1) 目的：障害のある児童生徒に対する自己決定指導・支援を行うために必要な知識と技能を参加者が習得することを目的とした。

(2) 研修期間：対象学校の参加教員の都合に合わせて、参加校により2日間の研修を実施した。研修期間は、X年9月11日から9月12日までとX年9月20日から9月21日までであった。

(3) 講師：大学院博士後期課程に在籍する大学院生1名(著者)によって研修プログラムを実施した。講師は、講義の実施と演習のファシリテーターを務め、参加者に対して助言した。

(4) 構成：SDLMI の研修プログラムは、これまでの実践研究と教員研修の課題を考慮して、Bojanek, Raley, Shogren, and Lane (2021) と Dean, Hagiwara, Jones, Gallus, and Shogren (2022) を参考にして作成した。また、実施方法について、質の高い研修を提供するためには、教員が自主的な学習に取り組む機会を提供し、教員間の協力を重要視する必要があることが Desimone (2009) によって示唆されている。そのため、今回の研修は、講義の内容に基づいて演習時間を設定した。研修プログラムの具体的な講義内容と演習内容については Table 1 に示した。1日の研修を午前と午後に分け全4回行った。1回の研修は、講義60分、演習30分、休憩10分、質疑15分、振り返り15分の2時間10分で行った。2日目午前中には演習が2回行われ、研修時間は2時間40分になった。演習では、1グループ4名の教員が参加し、講師が提示した児童生徒の事例を基に、SDLMI を用いて児童生徒の自己決定指導の計画を発表し、全員が他の教員の指導計画の問題点・良い点を共有した。具体的な事例として、Aさんは13歳の中学1年生で、軽度知的障害があり、言語の問題が見られない。しかし、授業中には許可なく席を離れることや、他の児童生徒に迷惑をかけるような行動が見られる。このような状況で、Aさんに対して SDLMI を使用して指導計画を設定した。

### 2. 対象者

参加者の募集方法と参加状況は以下の通りであった。中国福建省の特別支援学校(知)に、自己決定に関する実践研究実施の案内を各学校の校長に送付した。2回の研修プログラムには、特別支援学校(2校)19名の教員が参加した。第1回の研修プログラムには12名が、第2回の研修プログラムには7名の教員が参加した。事前調査のアンケートに回答しなかった3名(第1回は1名、第2回は2名)を除く、16名の参加者のプロフィールを Table 2 に示す。第1回目の参加者を T1~T11、第2回目を T12~T16 と示した。

Table 1 研修プログラム

日 回	講義	演習
1 日目	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 研修の目的の説明</li> <li>● 自己決定の変遷と定義</li> </ul>	1. 今まで授業の中で自己決定と関連するスキルの指導の提供状況をグループで共有する
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 自己決定スキルと具体的な記述</li> <li>● 教育分野のエビデンスに基づく実践 (EBP)</li> <li>● EBP に応じた SDLMI の紹介</li> </ul>	
2 日目	<ul style="list-style-type: none"> <li>● SDLMI の背後にある CAT</li> <li>● SDLMI を行う際の教員と児童生徒の協力関係</li> <li>● SDLMI 第1段階 (目標設定) の説明と事例紹介</li> </ul>	2. 事例を基に SDLMI 第1段階の指導計画をグループで共有する
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● SDLMI 第2段階 (行動計画) の説明</li> <li>● SDLMI 第3段階 (目標または計画調整) の説明</li> <li>● 多人数を対象として SDLMI を提供する方法</li> </ul>	3. 事例を基に SDLMI 第2段階の指導計画をグループで共有する 4. 事例を基に SDLMI 第3段階の指導計画をグループで共有する
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 低学年と言語の問題を抱える児童生徒に SDLMI を提供する時の配慮</li> <li>● SDLMI 実施スケジュールの作成</li> <li>● SDLMI 指導状況に対する教員の自己評価</li> <li>● SDLMI 指導による児童生徒の変容の把握 (学校生活と社会生活)</li> </ul>	5. 低学年及び言語の問題を抱える児童生徒に対して SDLMI の指導計画を作成し、グループで共有する

Table 2 参加者の基本情報

参加者	年齢	学歴	免許状の有無	教職経験年数	担当する授業	
T1	40代	学士	有	20	生活国語	
T2	40代	学士	無	18	生活国語、生活適応、労働技能、職業	
T3	30代	学士	有	15	生活国語、生活適応、労働技能	
T4	30代	学士	有	15	生活国語	
第1回	T5	20代	学士	5	生活国語、芸術レジャー	
	T6	20代	修士	3	生活国語、生活数学、生活適応、歌とリズム、図工、リハビリ訓練	
	T7	30代	学士	15	生活国語、生活適応	
	T8	20代	学士	5	生活数学、生活適応	
	T9	20代	修士	1	生活数学、職業	
	T10	20代	学士	無	2	生活数学、労働技能、図工
	T11	30代	学士	有	12	生活国語、生活適応、労働技能
第2回	T12	40代	学士	無	27	生活国語
	T13	40代	学士	有	27	生活適応、労働技能、運動と保健、リハビリ訓練
	T14	40代	学士	有	22	生活国語、図工
	T15	30代	学士	有	12	生活国語、生活適応、労働技能、リハビリ訓練
	T16	20代	学士	無	2	生活適応、労働技能、歌とリズム、図工

### 3. 倫理的配慮

本研究開始前に、参加教員全員に書面で研究の趣旨を説明し、研究成果の公表について了承を得た（倫理審査の承認番号：HR-ES-000943）。

### 4. 調査内容

(1) 教員の基本情報に関するアンケート：アンケート内容については、教員の年齢、学歴、教職経験年数、特別支援学校教諭免許状の保有状況、担当する授業、という6つの項目で構成した。

(2) SDLMIに関する教員理解度：SDLMIに関する教員の理解の変化を知るため、研修を実施する前後で、参加者に質問紙の記入を依頼した。質問紙は、5段階のSDLMI専門能力開発調査尺度（Professional Development Survey, 以下、PDS; Shogren, Quirk, & Raley, 2018）を参考にして作成した。質問項目は8項目である。「自己決定の定義を知っている」、「自己決定の重要性を理解している」、「SDLMI指導の事前準備ができる」、「SDLMI第1段階の指導ができる」、「SDLMI第2段階の指導ができる」、「SDLMI第3段階の指導ができる」、「以上の3段階を用いて、問題解決の支援を提供できる」と「SDLMI指導のスケジュールを作成できる」を項目として設定した。評定では、「1：全く賛成ではない」から「5：とても賛成」の5件法により評定を求めた。得点の高さは、SDLMIに関する教員の理解の高さを意味する。

(3) 研修の質と内容の満足度に対する教員の評価：研修を実施した後で、参加者に質問紙の記入を依頼した。質問紙は、PDSを参考にして作成した。質問項目は5項目である。「研修の内容は非常に重要である」、「研修の内容は適切である」、「研修により学んだことを活用する可能性が高い」、「提供された教材が有用である」と「研修は将来の実践に役立つ」で構成された。評定では、「1：全く賛成ではない」から「5：とても賛成」の5件法により評定を求めた。得点の高さは、研修の質の高さと研修内容に対する教員の満足度の高さを意味する。

(4) 自己決定指導の知識・技能・有用性に関する調査：Teacher Self-Determination Knowledge, Skills, and Use Survey（以下、SD-KSU; Shogren, Lane, & Raley, 2018）は、CATにおいて自己決定行動の7つの構成要素を用いて、自己決定を促進するための自己決定指導の知識、技能及び有用性に関する教員の認識の変化を評価する。具体的には、「自律性」、「自己主導性」、「経路思考」、「自己方向性」、「統制期待」、「心

理的エンパワーメント」、「自己実現」といった要素に関して、教員がどの程度理解しているか（知識）、授業中に指導できるか（技能）、児童生徒の学校生活や社会生活にその程度役たつか（有用性）について、研修前後で教員にアンケート調査を行った。評定では、「1：全く賛成ではない」から「5：とても賛成」の5件法により評定を求めた。得点の高さは、教員の自己決定指導を行うための知識、技能及び指導の有用性に関する教員の認識の高さを意味する。

(5) 自己決定力の必要性に関する調査：SD-KSUは、児童生徒にとっての自己決定の必要性について、研修を実施する前後で、教員に回答を依頼した。質問項目は7項目である。「一般教育クラスへの参加にとって不可欠である」、「通常カリキュラムの学習にとって不可欠である」、「社交スキルの習得にとって不可欠である」、「自己調整的な学習にとって不可欠である」、「社会生活目標の達成にとって不可欠である」、「就職の目標の達成にとって不可欠である」と「進学の目標の達成にとって不可欠である」で構成された。評定では、「1：全く賛成ではない」から「5：とても賛成」の5件法により評定を求めた。得点の高さは、児童生徒にとっての自己決定力の必要性に対する教員の評価の高さを意味する。

### 5. 分析方法

統計処理には、IBM SPSS ver.26とOriginPro ver. 2021を使用した。まず、研修の質と内容の満足度に対する教員の評価の平均値と標準偏差を算出し、研修の質と教員の満足度の状況について検討した。また、研修前と研修後の2群に分け、検定を行った。具体的には、マンホイットニーU検定を用いて、研修前後には、「SDLMIに関する教員の理解」、「自己決定指導の知識」、「自己決定指導の技能」、「自己決定指導の有用性」と「自己決定力の必要性」に対する教員の評価に影響を及ぼすかについて検討した。

## III. 結果

### 1. 研修の質と内容の満足度

研修の質と内容の満足度に対する教員の評価の平均値と標準偏差を算出した（ $M = 4.29, SD = .60$ ）。Table 3に示した通り、研修の質と内容の満足度に関しては、高い数値を示しており、すべての項目が「賛成」または「とても賛成」と評価された。

Table 3 研修の質と内容の満足度に対する教員の評価

	% ranking			M (SD)
	1 or 2	3	4 or 5	
研修の内容は非常に重要である	0	6.3	93.7	4.31 (0.60)
研修の内容は適切である	0	6.3	93.7	4.31 (0.60)
研修により学んだことを活用する可能性が高い	0	6.3	93.7	4.31 (0.60)
提供された教材が有用である	0	6.3	93.7	4.31 (0.60)
研修は将来の実践に役立つ	0	12.5	87.5	4.19 (0.66)

## 2. SDLMIに関する教員の理解

SDLMIに関する教員の理解については、研修前後での平均値と標準偏差を算出した ( $M_{pre} = 2.38, SD_{pre} = .92; M_{post} = 3.40, SD_{post} = .59$ )。また、SDLMIに関する教員の理解は、研修前後の変化を明らかにするため、マンホイットニー  $U$  検定を行った。その結果、「SDLMIに関する教員の理解」の総得点において、研修前後による差があることが見られた ( $Z = 3.283, p < .001$ ) (Fig. 1)。つまり、研修後には、教員のSDLMIに関する理解度が向上した。

## 3. 自己決定指導の知識、技能、有用性

まず、研修前後での決定指導に関する知識 ( $M_{pre} = 2.34, SD_{pre} = .97; M_{post} = 3.50, SD_{post} = .57$ )、技能 ( $M_{pre} = 2.05, SD_{pre} = .88; M_{post} = 3.27, SD_{post} = .74$ )、有用性 ( $M_{pre} = 4.20, SD_{pre} = .72; M_{post} = 4.01, SD_{post} = .73$ ) に対する教員の評価の平均値と標準偏差を算出した。また、自己決定指導に関する知識、技能、有用性に対する教員の評価は、研修前後の変化を明らかにするため、マンホイットニー  $U$  検定を行った。その結果、「自己決定指導の知識」 ( $Z = 3.64, p <$

.001) と「自己決定指導の技能」 ( $Z = 3.32, p < .001$ ) の総得点において、研修前後による差があることが見られた (Fig. 1)。つまり、研修後には、教員の自己決定指導の知識と自己決定指導の技能が向上した。一方、「自己決定指導の有用性」の総得点において、研修前後による差があるとは言えなかった ( $Z = -1.115, p > .05, n.s.$ ) (Fig. 1)。研修前後には、自己決定指導の有用性に対する教員の評価の変化が見られなかった。

## 4. 自己決定力の必要性に対する教員の評価

児童生徒にとっての自己決定力の必要性は、研修前後での教員の評価の平均値と標準偏差を算出した ( $M_{pre} = 4.25, SD_{pre} = .56; M_{post} = 4.18, SD_{post} = .64$ )。また、研修前後の変化を検討するため、マンホイットニー  $U$  検定を行った。その結果、「自己決定力の必要性」の総得点において、研修前後による差があるとは言えなかった ( $Z = -.316, p > .05, n.s.$ ) (Fig.1)。つまり、研修前後には、自己決定力の必要性に対する教員の評価の変化が見られなかった。

## IV. 考察

本研究では、知的障害特別支援学校の教員の自己決定指導力向上のために研修を実施した。研修の効果に関する結果は、以下の4つにまとめられる。第1に、教員は研修の質と内容に対する高い満足度を示した。第2に、SDLMIの指導内容に関する教員の理解度が向上した。第3に、教員の自己決定指導に関する知識と技能が向上した。第4に、自己決定指導の有用性と児童生徒にとっての自己決定力の必要性に関する教員の評価には顕著な変化が見られなかった。

これらの結果から、研修方法の有効性が検証された。教員はSDLMIの研修に対する高い満足感を示し、研修を受けた後、SDLMIの指導内容とCATを基にした自己決定指導の知識と技能に関する教員の認識が

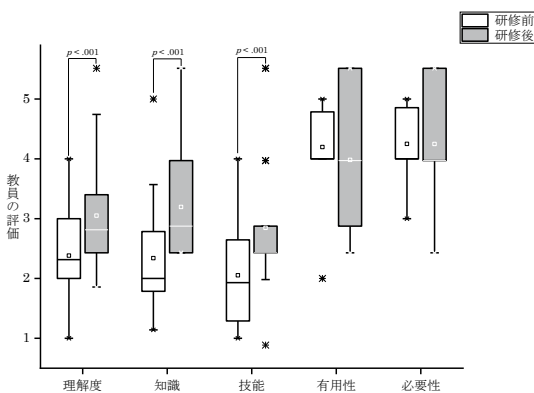


Fig. 1 研修前後における教員の評価の変化

向上した。一方、自己決定指導の有用性と自己決定力の必要性については、有意な差は見られなかった。この結果は、Bojanek et al. (2021) の研究結果と一致しており、SDLMI の研修を受ける前に、教員は児童生徒に対する自己決定の指導を提供することの重要性を十分に認識していた。一方、Mason et al. (2004) により、教員は自己決定指導を提供するために必要な知識と技能が不足していることが明らかになった。これらのことから、教員は児童生徒に対する自己決定の重要性と児童生徒にとっての自己決定力の必要性を十分に認識しているものの、教員の自己決定指導の知識と技能を向上させるためには、研修の実施が不可欠である (Bojanek et al., 2021; Chambers et al. 2007)。また、教員の研修への満足感、研修内容に関する知識と技能を向上させるため、質の高い研修を提供することが重要である (Cook et al., 2013)。したがって、本研究では教員の自己決定に対する認識を促進し、SDLMI の指導力を向上させるため、日中韓における SDLMI の実践と教員向け SDLMI の研修に関する課題を総括し、質の高い SDLMI 研修プログラムを開発し、実施した。

これらのことから、今回の中国の教員向け SDLMI 研修プログラムは、日本と韓国の教員研修プログラムの開発と改善に参考となる。日本では、SDLMI に関する実践研究とそれを促進するための教員向けの研修がほとんど行われていないことが示されている。一方、韓国では教員向け SDLMI の研修を行ったが、前述のようにいくつかの課題が残されている。本研究は先行研究を概観した結果、日中韓に共通の課題があることを示唆している。したがって、日中韓の教員を対象とする質の高い SDLMI 研修プログラムを開発するため、以下の4つの要素が示唆されている。第1に、日中韓の教育領域では自己決定に関する定義が多様であることが示されており、教員の自己決定に関する理解がまだ明確ではない場合がある。そのため、研修中に自己決定の定義を明確にすることが不可欠である。第2に、研修を受講する教員は SDLMI を実施した経験がなく、SDLMI に関する理解が不足している。そのため、SDLMI の背後にある CAT を説明し、教員同士が協力できる演習の時間を設ける必要がある。第3に、教員は児童生徒の状況に応じて SDLMI の指導を調整できる必要がある。そのため、研修中には様々な指導場面や異なる状態の児童生徒たちに対する支援方法を提供することが示唆されている。第4に、SDLMI を継続して実施するため、教員に SDLMI の

指導による児童生徒の変容を感じさせる必要がある。そのため、SDLMI の指導によって児童生徒の変容を把握できるように、教員に評価方法を提供することが示唆されている。

本研究の限界として、以下の3点を挙げることができる。第1に、研修は2回に分けて実施され、講師が同じであったが、演習での教員の発言が異なっていたため、質疑と振り返りの内容が同一であるとは言えない。そのため、研修の結果に影響を及ぼす可能性があると考えられる。第2に、研修に参加した教員は、特別支援学校2校に限定されているため、一般化することが難しいと考えられる。第3に、自己決定は障害にかかわらず、すべての児童生徒にとって重要な力である。また、インクルーシブ教育の促進により、通常学級に在籍する障害のある児童生徒の数が増えていることから、自己決定指導に関する研修は特別支援学校の教員だけではなく、通常学校の教員にも提供する必要があると考えられる。今後の研究においては、これらの課題に対処し、改善していく必要がある。

## 文 献

- Anastasiou, D. & Kauffman, J. M. (2012) Disability as Cultural Difference: Implications for Special Education. *Remedial and Special Education*, 33(3), 139-149.
- Bojanek, E. K., Raley, S. K., Shogren, K. A., & Lane, K. L. (2021) Examining the Impact of Professional Development on the Self-Determined Learning Model of Instruction for General and Special Educators. *Inclusion*, 9(2), 118-133.
- Burke, K. M., Shogren, K. A., Raley, S. K., Wehmeyer, M. L., Antosh, A. A., & LaPlante, T. (2019) Implementing Evidence-Based Practices to Promote Self-Determination. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 54(1), 18-29.
- Chambers, C. R., Wehmeyer, M. L., Saito, Y., Lida, K. M., Lee, Y., & Singh, V. (2007) Self-determination: What do we know? Where do we go? *Exceptionality*, 15(1), 3-15.
- Cho, H. J., Wehmeyer, M., & Kingston, N. (2011) Elementary teachers' knowledge and use of interventions and barriers to promoting student self-determination. *The Journal of Special*



- Education*, 45(3), 149-156.
- Chou, Y. C., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., & Lee, J. (2017) Comparisons of Self-Determination Among Students With Autism, Intellectual Disability, and Learning Disabilities: A Multivariate Analysis. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 32(2), 124-132.
- Cook, B. G. & Odom, S. L. (2013) Evidence-Based Practices and Implementation Science in Special Education. *Exceptional Children*, 79(3), 135-144.
- Dean, E. E., Hagiwara, M., Jones, J., Gallus, K., & Shogren, K. A. (2022) Promoting Self-Determination in Community Contexts: Experiences With Implementing the Self-Determined Learning Model of Instruction. *Inclusion*, 10(1), 53-70.
- Desimone, L. M. (2009) Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181-199.
- Frankland, H. C., Turnbull, A. P., Wehmeyer, M. L., & Blackmountain, L. (2004) An exploration of the self-determination construct and disability as it relates to the Dine (Navajo) culture. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 39(3), 191-205.
- Hagiwara, M., Shogren, K. A., Lane, K. L., Raley, S. K., & Smith, S. A. (2020) Development of the Self-Determined Learning Model of Instruction Coaching Model: Implications for Research and Practice. *Education and training in autism and developmental disabilities*, 55, 17-27.
- 平田 厚 (2000) 知的障害者の自己決定権. エンパワメント研究所.
- ホン ソンギョン (2006) 自己主導的役割遂行指導が学習態度と学業成績に及ぼす効果：小学校入門期の学生を中心に. 京仁教育大学大学院修士論文. (韓国語)
- イ スクヒャン (2008) Review of the Impact of and Interventions for Promoting Self-Determination to Enhance Access to the General Education Curriculum and Transition for Students with Disabilities. *Korean Journal of Special Education*, 43(1), 233-263. (韓国語)
- イ スクヒャン (2013) Impact of Individual and Class-wide Application of Self-Determined Learning Model of Instruction (SDLMI) on Students with Disabilities and their Teachers in Secondary Inclusive Settings. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 14(3), 171-199. (韓国語)
- 徐 勝 (2010) 智力障礙青少年自我決定研究 (知的障害のある青年の自己決定に関する研究). 華東師範大学学位論文. (中国語)
- 北村京子・菊池紀彦 (2019) 知的障害がある肢体不自由児が自己選択・決定する力を高めるワントップ教材アプリの開発. 三重大学教育学部研究紀要教育科学, 70, 351-355.
- 黄 可斯・徐 勝 (2018) 残疾青少年融入式自我決定課程實踐模式探析 (障害のある若者を対象とした統合型自己決定コースの實踐モデルの分析). 現代特殊教育 (高等教育研究), 12, 26-34. (中国語)
- Mason, C., Field, S., & Sawilowsky, S. (2004) Implementation of Self-Determination Activities and Student Participation in IEPs. *Exceptional Children*, 70(4), 441-451.
- 長澤正樹 (2002) 重度知的障害のある児童生徒を対象とした自己選択行動アセスメントマニュアルの作成. 新潟大学教育人間科学部紀要, 5(2), 49-55.
- National Technical Assistance Center on Transition. (2016) *Evidence-based practices and predictors in secondary transition: What we know and what we still need to know*. Charlotte, NC: Author.
- 大竹喜久・内田直美・仲矢明孝・佐藤 暁 (2003) 自閉症児のパニックへの取り組みに内在する学校現場の實踐理論 - TEACCH プログラムとの適合性の観点から -. 岡山大学教育学部研究集録, 124, 47-55.
- 大竹喜久・Wehmeyer, M. L.・高橋澄子 (2004) 移行期発達障害児のための自己統制的学習指導モデル. 岡山大学教育学部研究集録, 127, 109-119.
- 汪 斯斯 (2018) 智力殘疾學生自我決定的本土詮釋與實現路徑 (知的障害のある學生が自己決定の土台で解釈し、實現する経路). 中国特殊教育, 216(6), 29-34. (中国語)
- 汪 斯斯・鄧 猛・趙 勇帥 (2018) 培智教育教師對智力殘疾學生自我決定教學認識與教學實踐的混合研究 (知的障害のある生徒の自己決定教育に関する教員の認識と實踐の混合研究). 教師教育研究, 30(3), 86-94. (中国語)

- パク ジュクン・カン ヨンシム (2011) Self-Determination Learning Model of Instruction (SDLMI) in Inclusive Social Studies Classrooms: Effects on Academic Achievement and Attitude of Students. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 12(2), 115-139. (韓国語)
- Raley, S. K., Burke, K. M., Hagiwara, M., Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., & Kurth, J. A. (2020) The self-determined learning model of instruction and students with extensive support needs in inclusive settings. *Intellectual and developmental disabilities*, 58(1), 82-90.
- Raley, S. K., Shogren, K. A., & McDonald, A. (2018) How to Implement the Self-Determined Learning Model of Instruction in Inclusive General Education Classrooms. *TEACHING Exceptional Children*, 51(1), 62-71.
- Reischauer, E. O. (1974). Asia, Education, and the Future. *NASSP Bulletin*, 58(382), 85-94.
- 李 紀艷 (2015) 培智学校校本課程開發的几点建議 (知的障害学校の学校ベースカリキュラム開發に関する意見). *緩化学院学報*, 35(10), 55-57. (中国語)
- 劉 雯・池本喜代正 (2013) 中国の培智学校における教育課程編成に関する一考察. *宇都宮大学教育学部附属教育実践総合センター*, 36, 331-338.
- 坂本真紀・武藤 崇・望月 昭 (2004) 養護学校教師における自己決定支援パッケージの効果に関する検討. *行動分析学研究*, 18(1), 26-37.
- Shogren, K. A. (2013) A social-ecological analysis of the self-determination literature. *Mental Retardation*, 51(6), 496-511.
- Shogren, K. A., Lane, K. L., & Raley, S. K. (2018) *Teacher Self-Determination Knowledge, Skills, and Use Survey*. Lawrence, KS: Kansas University Center on Developmental Disabilities.
- Shogren, K. A., Quirk, C., & Raley, S. K. (2018) *SDLMI Professional Development Survey*. Lawrence, KS: Kansas University Center on Developmental Disabilities.
- Shogren, K. A., Raley, S. K., Burke, K. M., & Wehmeyer, M. L. (2019) *The Self-Determination Learning Model of Instruction Teacher's Guide*. Kansas University Center on Developmental Disabilities.
- Stang, K. K., Carter, E. W., Lane, K. L., & Pierson, M. R. (2009) Perspectives of general and special educators on fostering self-determination in elementary and middle schools. *Journal of Special Education*, 43, 94-106.
- 鄭 杜甫 (2011) 自我決定的干預研究 - 基于逆向回歸智力落后儿童的个案考察 (自己決定に関する介入研究 - 逆転回帰を基にした知的障害のある子供の事例研究). 重慶師範大学学位論文. (中国語)
- チョン ジョンウン・イ スクヒャン (2012) The Effects of Instructional Supports with SDLMI on Academic Engagement Behaviors and Performance Assessment in Science Class. *The Journal of Special Education: Theory and Practice*, 13(4), 183-205. (韓国語)
- チョン ユンジ・ペク ウンヒ (2012) The Effects of Self-Determined Learning Model of Instruction on Coffee Brewing Skills of Students with Mental Retardation. *Korean Journal of Special Education*, 46(4), 29-48. (韓国語)
- 趙 進 (2018) 在轉銜教育中提升中度智力障礙學生自我決定能力的個案研究 (移行支援段階における知的障害のある生徒の自己決定力の育成に関する研究). 四川師範大学学位論文. (中国語)
- 中国教育部 (2010) 国家中長期教育改革と發展計画綱要 (2010-2020年). 中国教育部ホームページ, 2010年7月29日, [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_xwfb/s6052/moe\\_838/201008/t20100802\\_93704.html?eqid=90bc801a000f3f540000006643d3107](http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/s6052/moe_838/201008/t20100802_93704.html?eqid=90bc801a000f3f540000006643d3107) (2023.9.2閲覧)
- 中国教育部 (2022) 教育統計2021年版. [http://www.moe.gov.cn/jyb\\_sjzl/moe\\_560/2021/quanguo/202301/t20230104\\_1038062.html](http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/moe_560/2021/quanguo/202301/t20230104_1038062.html) (2023.9.7閲覧)
- Wehmeyer, M. L., Agran, M., & Hughes, C. (2000) A national survey of teachers' promotion of self-determination and student-directed learning. *Journal of Special Education*, 34, 58-68.

(2023. 12. 6受理)

**Development and Implementation of an Educator Training Program for  
Enhancing Self-Determination Instruction Skills in Japan, China, and South Korea:  
A Focus on Special Education Educators in Fujian Province, China**

Yuxin CHEN

Department of Special Needs Education, Graduate School of  
Humanities and Social Sciences, Hiroshima University

Common challenges related to promoting self-determination instruction have been identified in the field of special education in Japan, China, and South Korea. This study presents outcomes of a 2-day professional development training for the Self-Determined Learning Model of Instruction (SDLMI) designed for Chinese educators. Its effectiveness was examined through a questionnaire survey. The results indicated that educators had positive perceptions of the training and showed improvements in knowledge and skills related to self-determination. However, there was no significant change in educators' evaluations of the efficacy of self-determination instruction and the utility of self-determination for students. Based on these results, four essential elements were identified when developing high-quality SDLMI training programs for educators in Japan and Korea. Firstly, it is crucial to provide a clear definition of self-determination. Secondly, an explanation of SDLMI and the underlying theory should be included. Thirdly, methods for adapting SDLMI instruction to student' specific needs should be offered. Fourthly, a method for evaluating students' transformation should be provided.

**Keyword:** self-determination instruction, educator training program, self-determined learning model of instruction